

# **Brazilian Journal of Development**

## **A creche como direito e as implicações para a formação e valorização dos professores**

### **Nursery as a right and the implications for teacher education and appreciation**

DOI:10.34117/bjdv5n10-011

Recebimento dos originais: 17/09/2019

Aceitação para publicação: 02/10/2019

#### **Viviam Carvalho de Araújo**

Doutora em Educação

Universidade Federal de Juiz de Fora. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa LICEDH.

Email: [viviamc@gmail.com](mailto:viviamc@gmail.com)

#### **Núbia Schaper Santos**

Doutora em Educação

Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Líder do Grupo de Pesquisa LICEDH.

E-mail: [nubiapsiufjf@gmail.com](mailto:nubiapsiufjf@gmail.com)

#### **Alice de Paiva Macário**

Mestre em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora.

Pesquisadora do Grupo de Pesquisa LICEDH.

E-mail: [alice\\_macario14@yahoo.com.br](mailto:alice_macario14@yahoo.com.br)

### **RESUMO**

Este texto tem por objetivo apresentar reflexões oriundas da pesquisa intitulada "Sentidos e significados sobre a formação do(a) professor(a) das creches municipais conveniadas de Juiz de Fora/MG", desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa Linguagens, Infâncias, Cultura e Desenvolvimento Humano - GP LICEDH - da Faculdade de Educação – FAGED - da Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF. O aporte teórico-metodológico que embasa as ações do grupo são os referenciais da perspectiva histórico-cultural, da pesquisa crítico-colaborativa e as políticas públicas para a área. O trabalho, realizado a partir de um recorte da pesquisa supracitada, pauta-se na problematização acerca dos desafios e das perspectivas da universalização do acesso e da qualidade da educação dos bebês e das crianças pequenas em creches (0 a 3 anos) tendo, como foco, a formação e a valorização dos profissionais que atuam nessa etapa educacional. Ao defendermos a creche como direito das crianças e das famílias, torna-se imprescindível trazer para o debate a qualidade da educação a ser oferecida, considerando que ela está relacionada às políticas públicas para as infâncias. Nesse sentido, não é possível pensarmos em uma educação de qualidade sem levarmos em consideração todos os componentes que constituem a política nacional de Educação Infantil, quais sejam, a expansão, o financiamento, a qualidade, a valorização e a formação dos professores. Os resultados da pesquisa apontam que, mesmo com uma vasta orientação legal que preconiza a necessidade de se considerarem a formação e a valorização dos professores que atuam nas creches, esta é uma realidade que ainda não é contemplada nas políticas públicas do município em questão. Presumindo que esses componentes são eixos essenciais para a tão propagada qualidade na Educação Infantil, torna-se urgente que essa pauta integre as discussões da agenda da política educacional local.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Creche. Formação e Valorização de Professores.

## **ABSTRACT**

This text aims to present reflections from the research entitled "Senses and meanings about the formation of teachers of the municipal day care centers of Juiz de Fora / MG", developed by the Research Group Languages, Childhood, Culture and Development. Human - GP LICEDH - Faculty of Education - FAGED - Federal University of Juiz de Fora - UFJF. The theoretical and methodological support that underlies the group's actions are the references of the historical-cultural perspective, of the critical-collaborative research and the public policies for the area. This work, based on a section of the aforementioned research, is based on the problematization about the challenges and perspectives of the universalization of access and the quality of education of babies and young children in day care centers (0 to 3 years old). focus, training and appreciation of professionals who work in this educational stage. In defending the day care center as the right of children and families, it is essential to bring to the debate the quality of education to be offered, considering that it is related to public policies for children. In this sense, it is not possible to think of a quality education without taking into consideration all the components that constitute the national policy of Early Childhood Education, namely, the expansion, the financing, the quality, the valorization and the teachers formation. The results of the research indicate that, even with a broad legal orientation that advocates the need to consider the training and appreciation of teachers who work in day care centers, this is a reality that is not yet contemplated in the public policies of the municipality in question. Assuming that these components are essential axes for the widespread quality of early childhood education, it is urgent that this agenda be part of the discussions of the local educational policy agenda.

**Keywords:** Early Childhood Education. Nursery. Teacher Training and Appreciation.

## **1 INTRODUÇÃO**

Este trabalho foi desenvolvido no interior do Grupo de Pesquisa Linguagens, Infâncias, Cultura e Desenvolvimento Humano - LICEDH, inserido na Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF.

O GP LICEDH promove, por meio do processo crítico-reflexivo, diálogos com professores e professoras que atuam na Educação Infantil, em especial, na creche. Nas pesquisas em interface com a extensão sobre/com as crianças, suas infâncias, professores e professoras, procura contribuir para a emergência de um novo paradigma, para tentativas outras de perceber e compreender as crianças e suas ações frente aos grupos sociais e espaços que fazem parte de seus contextos.

Adotamos como referencial teórico-metodológico a pesquisa crítica colaborativa (LIBERALI, 2008; MAGALHÃES, 2004). Essa abordagem tem a finalidade de intervir e transformar os contextos no qual se insere, além de problematizar a hierarquia dos saberes e trabalhar na perspectiva da construção coletiva do conhecimento. Isso porque acreditamos no processo de formação recíproca do qual todos participam ativamente.

O foco do GP LICEDH na formação de profissionais de Educação Infantil é uma forma de contribuir para a qualidade do trabalho realizado pelas escolas e creches com os bebês e crianças

pequenas. Portanto, além do destaque dado à formação inicial, esperamos que nossos estudos contribuam para a formação continuada de professores e professoras da Educação Infantil, privilegiando a ressignificação da prática pedagógica do (a) professor (a), em um processo de reflexão crítica e colaborativa a respeito de suas experiências docentes.

Para este trabalho, optamos por apresentar um recorte da pesquisa desenvolvida pelo grupo intitulada "Sentidos e significados sobre a formação do (a) professor (a) das creches municipais conveniadas de Juiz de Fora/MG", problematizando, neste texto, a formação e a valorização de professoras<sup>1</sup> de bebês e crianças pequenas em creches.

A pesquisa supracitada objetivou construir o perfil das professoras que atuam em creches municipais conveniadas do referido município, buscando compreender quais são os saberes/fazeres docentes necessários para a atuação com bebês e crianças na faixa etária de 0 a 3 anos de idade. Isso porque compreendemos a importância do papel da identidade profissional na constituição docente do (a) professor (a) e, conseqüentemente, na sua relação com a qualidade do trabalho a ser desenvolvido nas instituições de Educação Infantil. Entendemos que as políticas de valorização e de reconhecimento do(a) profissional que atua na Educação Infantil fortalecem e incidem, sobremaneira, na identidade dessa etapa educacional.

## **2 O DIREITO À CRECHE E A COMPLEXIDADE DE UM CAMPO EM CONSTRUÇÃO**

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) anunciou um novo caminho para as políticas públicas para a Educação Infantil, quando iniciou o processo de transferência da responsabilidade de educação e cuidado da primeira infância para o campo da Educação. A Constituição Federal de 1988 introduziu um marco regulatório, ao estabelecer políticas públicas universais, trazendo em seu bojo a concepção de criança cidadã e sujeito de direitos, dentre eles, o direito à educação. Um importante capítulo da história da Educação Infantil é escrito a partir da publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96 (BRASIL, 1996) que regulamenta a Educação Infantil como uma etapa de ensino integrante da Educação Básica, prevendo a inserção de bebês (0 a 18 meses), de crianças bem pequenas (19 meses a 3 anos e 11 meses) e de crianças pequenas em creches (0 a 3 anos de idade) e pré-escolas (4 e 5 anos)<sup>2</sup>. Ao colocar a creche como direito no campo da Educação, estamos evidenciando e demarcando essa instituição como um espaço educativo, o que exige uma proposta educacional coerente com os princípios das Diretrizes

---

<sup>1</sup> Optamos por utilizar, no decorrer do texto, o gênero feminino, vez que, como ocorre na pesquisa em questão, no contexto da creche, a maioria de profissionais se constitui de mulheres.

<sup>2</sup> Alguns documentos publicados pelo MEC utilizam uma diferenciação na nomenclatura para se referir aos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas. O agrupamento aqui considerado segue o estabelecido no documento coordenado por Maria Carmen Silveira Barbosa intitulado "Práticas cotidianas na Educação Infantil- Bases para a reflexão sobre as orientações curriculares (BRASIL, 2009b).

Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2009a) e das Diretrizes Curriculares Nacionais de Formação de Professores (BRASIL, 2015), que demarcam os princípios constituintes da Educação Infantil e asseguram a formação mínima dos profissionais que trabalham com a Educação Básica, ressaltando a necessidade e a relevância da formação inicial e continuada dos professores. O direito à creche também implica discussões sobre os profissionais que atuam nessa etapa e sua necessária valorização e inclusão nos direitos conquistados pelos(as) profissionais da Educação Básica.

Em que pese o fato de as crianças pequenas terem ganhado visibilidade no contexto das políticas públicas, é preciso clareza em relação à educação que queremos para elas. Ao considerar as discussões sobre a educação na atualidade, compreende-se que a educação destinada às crianças de 0 a 5 anos vem sendo reconhecida em diversas esferas da sociedade. Esse reconhecimento demanda debates sobre temas como formação e condições de trabalho dos docentes, currículo e propostas pedagógicas, parâmetros de infraestrutura, qualidade e avaliação, financiamento, entre outros.

Hoje, ao se discutirem as políticas sob a ótica da qualidade e da identidade da Educação Infantil, evidencia-se que, a partir das lutas históricas, dos debates, dos embates, foram estabelecidos contradições e consensos. Sabemos que a expansão dessa etapa não pode prescindir da qualidade do trabalho nas instituições de educação. Campos (2011, p. 220) ressalta, por exemplo, que

a) essa etapa educativa é orientada por uma especificidade, decorrente da própria natureza dos processos educativos desenvolvidos com e para as crianças pequenas; b) educar e cuidar, tomados de modo indissociável, constituem-se como núcleos estruturantes tanto das propostas curriculares quanto da prática docente em creches e pré-escolas; e c) o trabalho pedagógico desenvolve-se em relação de complementaridade com as práticas educativas e de socialização desenvolvidas pelas famílias.

Uma extensa produção acadêmica, assim como diversas publicações do Ministério da Educação constituídas por documentos orientadores (Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação, Parâmetros Básicos de Infraestrutura, Indicadores de Qualidade na Educação Infantil, entre outros) e alguns mandatórios, como é o caso das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, vêm trazendo pontos em comum sobre as concepções de cuidado e educação das crianças pequenas. Campos (2011) enfatiza que, nesse processo de produção do conhecimento e também de produção de políticas, interpelam-se, relacionam-se, produzem-se influências, disputas e consensos. Tudo isso constitui o que a autora denomina de "identidade da Educação Infantil". Também é preciso pesar que as orientações legais e os documentos mandatórios por si sós não garantem uma ação efetiva de mudanças de concepções,

pois é necessário considerar que os municípios são os responsáveis legais pela oferta e pela gestão da Educação Infantil.

É possível percebermos que o campo legal que regula a Educação Infantil no Brasil se constitui de avanços, de retrocessos e de contradições. Campos (2013) afirma ser inegável o avanço nas políticas e a significativa expansão das matrículas na Educação Infantil, mesmo que o acesso a essa etapa não tenha ocorrido de forma igualitária entre a população. Na realidade, o aspecto democratizante da política de expansão da Educação Infantil é apenas o primeiro passo.

Nesse contexto, observa-se um movimento que se desloca das preocupações com a democratização do acesso para questões que envolvem a qualidade da educação. Campos (2013, p. 26) alerta que refletir sobre a qualidade da educação é debater sobre um conceito relativo que "implica situar os diversos discursos sobre a qualidade, identificando quem fala e de onde fala. Implica reconhecer que existem conflitos e disputas na definição do que seja qualidade da educação".

Se, por um lado, entendemos o conceito de qualidade como relativo, devendo partir de um debate democrático na área, por outro, é necessário pensarmos em práticas que respeitem as crianças em suas especificidades, necessidades e protagonismos. Quando marcamos a complexidade que se constitui o campo do direito a uma Educação Infantil de qualidade, estamos também anunciando que igualmente são complexas as situações dos profissionais que atuam nesse campo. Nessa trajetória, é urgente pensar nas especificidades da formação do (a) professor(a) que atua na Educação Infantil e na sua necessária valorização profissional. Sendo assim, compreendemos que a qualidade do trabalho a ser desenvolvido em creches e pré-escolas está diretamente relacionada à formação e à valorização dos (as) profissionais que ali atuam. Pesquisas atuais como as realizadas por Nunes (2015) e Côco (2015) demonstram o quanto precisamos avançar em relação a esse campo dos direitos dos (as) profissionais da Educação Infantil em relação à sua formação e valorização, especialmente na creche.

Diversos documentos publicados pelo Ministério da Educação, assim como legislações específicas, vêm apontando a necessidade de se garantir ao (à) profissional da Educação Infantil direitos já assegurados aos (às) demais profissionais da Educação Básica. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 (BRASIL, 1996) considera, em seu artigo 61, que os profissionais da educação escolar básica são aqueles: I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio. A referida Lei explicita, ainda, no título VI, que trata dos profissionais da educação, no artigo 67:

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III - piso salarial profissional; IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI - condições adequadas de trabalho.

Documentos específicos da Política de Educação Infantil também preconizam ser fundamental a valorização do (a) profissional que trabalha com essa etapa educacional. Um dos objetivos apontados no documento intitulado "Política Nacional de Educação infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação" (BRASIL, 2005, p. 20) afirma que se deve "garantir a valorização das professoras e professores da Educação Infantil por meio de formação inicial e continuada e sua inclusão nos planos de carreira do magistério".

Isso implica a criação de programas e de uma política de Educação Infantil nacional que não negue os direitos dos bebês e das crianças pequenas ao acesso e à qualidade na creche, bem como a formação e a valorização de seus profissionais, já que a qualidade da educação tem estreita relação com o bem-estar dos(as) profissionais que atuam nas instituições.

No campo das atuais políticas públicas, o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) apresenta novos desafios para a Educação Infantil e para a formação de seus profissionais. A meta 1 do referido plano propõe "universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE". Para essa meta, o PNE estabelece 17 estratégias de ação. As estratégias 1.8 e 1.9 referem-se especificamente à formação dos(as) profissionais e orientam:

1.8 promover a formação inicial e continuada dos (as) profissionais da educação infantil, garantindo, progressivamente, o atendimento por profissionais com formação superior; 1.9 estimular a articulação entre pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais da educação, de modo a garantir a elaboração de currículos e propostas pedagógicas que incorporem os avanços de pesquisas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem e às teorias educacionais no atendimento da população de 0 (zero) a 5 (cinco) anos.

Nas metas voltadas para a formação docente (metas 15 e 16), carreira e salários (metas 17 e 18), encontramos diferentes estratégias relacionadas à formação inicial e continuada, à carreira docente e à valorização dos (as) profissionais que atuam na Educação Básica e no Ensino Superior. No que tange à formação docente, determina-se a consolidação de uma "política nacional de formação de professores da Educação Básica, definindo diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação das atividades formativas" (BRASIL, 2014).

Sobre a valorização e a carreira docente, as metas 17 e 18 estão circunscritas diretamente a essa problemática, demarcando a importância da valorização dos (as) profissionais do magistério. A meta 18, que trata do plano de carreira docente, preconiza:



assegurar, no prazo de 2 anos, a existência de planos de carreira para os(as) profissionais da Educação Básica e Superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de Carreira dos(as) profissionais da Educação Básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.

Considerando que a política de Educação Infantil abarca componentes que vão além da expansão, é preciso ressaltar que a qualidade da educação a ser desenvolvida engloba questões acerca do financiamento, currículo, práticas pedagógicas, infraestrutura, usos do tempo e espaços, formação e a valorização dos professores. A partir dos dados produzidos na pesquisa realizada no interior do GP LICEDH, problematizaremos, no próximo tópico, aspectos relacionados à formação e à valorização de professores (as) de bebês e crianças pequenas.

### **3 O QUE REVELA A PESQUISA SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL, CONTINUADA E VALORIZAÇÃO DOS (AS) PROFISSIONAIS DAS CRECHES MUNICIPAIS CONVENIADAS**

O município de Juiz de Fora/MG não possui uma rede de gestão pública das creches, e, por essa razão, são realizados convênios com instituições comunitárias e filantrópicas sem fins lucrativos, que passam a ser prestadoras desse serviço para o município. Essa trajetória é marcada pela histórica contradição na qual a Educação Infantil se constituiu e, ainda, constitui-se no Brasil. Enquanto a pré-escola tem atendimento universalizado no município, inclusive com professores concursados com carreira própria, de acordo com o que preconiza a legislação, no segmento de creche, de forma contrastante, esse atendimento é realizado através de convênios com entidades privadas sem fins lucrativos. As profissionais que atuam nessas instituições, apesar de terem a formação mínima exigida pela legislação, não possuem carreira própria e são contratadas como educadoras.

A partir de informações disponibilizadas pela Secretaria de Educação do Município e consultas ao site oficial da Prefeitura, foi possível mapear os dados educacionais da faixa etária de 0 a 3 anos no município a partir do acesso aos dados de matrícula e demanda não atendida nas creches municipais conveniadas, creches privadas conveniadas e Escolas Municipais. Juiz de Fora possui, no ano de 2017, 27 creches municipais conveniadas em tempo integral, 19 creches privadas conveniadas em tempo integral e 10 escolas municipais que trabalham com turmas de crianças de 3 anos em período parcial. Os dados demonstram que, no início do ano de 2017, o município não conseguiu atender a toda a demanda manifesta por vagas em creches, havendo um considerável número de bebês e crianças pequenas que não têm garantido seu direito de frequentar a creche, conforme preconiza legislação atual.

Em relação aos critérios utilizados pelo município para organizar o atendimento educacional para essa faixa etária, é realizado, anualmente, um cadastro que tem por objetivo fazer um levantamento da demanda ativa por vagas em creches e turmas de 3 anos nas escolas municipais para o ano seguinte. Esse cadastro é feito pelos responsáveis da criança que devem procurar uma das nove unidades do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS). A classificação para assegurar a vaga segue os critérios sociais e econômicos determinados pelos CRAS, sendo a listagem das crianças contempladas divulgada até o início do próximo ano letivo. Esses dados nos levam a refletir que esses critérios estão em desacordo com a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), que estabelece o direito à educação das crianças de 0 a 5 anos como dever do Estado, que deve ser efetivada por meio das políticas de educação dos municípios, em regime de colaboração com os estados e a União. A Constituição aponta, em seu artigo 208, inciso IV, que o Estado tem o dever de garantir a Educação Infantil às crianças de até 5 anos em creches e pré-escolas (BRASIL, 1988).

A pesquisa intitulada "Sentidos e significados sobre a formação do (a) professor (a) das creches municipais conveniadas de Juiz de Fora/MG" foi realizada, no ano de 2015, em 27 creches municipais conveniadas do município de Juiz de Fora/MG, a partir da aplicação de questionários que foram encaminhados às instituições e respondidos pelas professoras. Inicialmente, a pesquisa foi apresentada para as coordenadoras das creches em questão, ocasião na qual o GPLICEDH conversou acerca dos objetivos e procedimentos que seriam adotados. Em um universo de 27 creches municipais conveniadas com a Prefeitura de Juiz de Fora, com um total de 277 professoras de crianças de 0 a 3 anos, naquela ocasião, foram respondidos 248 questionários, correspondendo a 89,5% do total, percentual mais do que suficiente para atestar a representatividade do número de respondentes em relação ao total da rede. As frequências das variáveis e os cruzamentos entre elas foram produzidos através do uso do software de análise de dados Statistical Package for the Social Sciences (SPSS).

O instrumento de pesquisa, construído a partir de uma assessoria do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), da Universidade Federal de Juiz de Fora teve como referência o documento elaborado pelo Ministério da Educação "Indicadores de qualidade na Educação Infantil" (BRASIL, 2009c). O questionário englobou questões referentes à formação inicial, formação continuada, práticas pedagógicas e identidade profissional.

Em relação à formação inicial e continuada, os dados demonstraram que a maioria das professoras cursou o Magistério em instituições públicas. No que tange à graduação, mais de 50% ainda não a possuem (dos quais, 15% estão cursando) e aquelas que já se graduaram, em sua maioria, fizeram-no em instituições privadas, no curso de Pedagogia, com finalização no período de 2 a 10 anos atrás (destaque para quem se formou entre 2 e 5 anos). Isso quer dizer que parcela significativa das professoras se graduou há pouco tempo, tendo em vista que muitas já atuam no segmento há mais



de 10 anos. A maioria não fez ou faz especialização e há apenas dois casos com pós-graduação stricto sensu.

Quando questionadas sobre a frequência com que participam de cursos de formação continuada, as respondentes, em sua maioria, disseram que nunca ou raramente participam desses cursos (14,4% e 40,3%, respectivamente). As que disseram que sempre participam dos cursos de formação respondem por 18,9% do total, enquanto é de 26,3 o percentual daquelas que dizem participar frequentemente da formação continuada.

Apesar de os dados produzidos apontarem que a maioria das professoras tem a formação mínima exigida (Magistério nível médio, Pedagogia ou curso Normal Superior), para atuarem na creche, uma questão relevante diz respeito ao fato de que, dentre o universo das que fizeram graduação, 84% não fez pós-graduação. Isso pode ter relação com a falta de incentivo, já que essas profissionais não possuem um plano de carreira que invista em sua formação, diferentemente dos demais profissionais do magistério público municipal de Juiz de Fora/MG. É também considerável o número de professoras que disseram que nunca (14,4%) ou raramente (40,3%) participam de curso de formação continuada. Esse fato tem suas raízes históricas na dura jornada de trabalho (40h semanais) que essas profissionais enfrentam, demonstrando que a Lei do Piso (BRASIL, 2008), que estabelece que 1/3 da carga horária do professor seja destinada às atividades extraclasse não é respeitada.

Quando perguntadas sobre a renda bruta, mais de 80% das professoras afirmaram, na ocasião da pesquisa, que a renda fica entre R\$ 678,01 a R\$ 1.356,00. Isso quer dizer que essas profissionais não recebem sequer o valor do Piso Nacional dos Professores, que deve ser pago para os(as) professores(as) da Educação Básica com jornada de até 40 horas semanais. As professoras que atuam nas creches municipais conveniadas são contratadas como educadoras e recebem menos do que estipula o Piso Nacional do Magistério para uma jornada de até 40 horas semanais. Isso demonstra, de forma explícita, a relação entre a baixa remuneração e a falta de identidade com o magistério, fato que pode ser observado nos dados produzidos a partir de questões que buscaram revelar a satisfação profissional e a identidade com a profissão. Os dados demonstram que mais de 50% das respondentes não sentem que são tratadas como professoras.

Se, por um lado, temos uma legislação que caminha no sentido de assegurar aos profissionais da Educação Infantil direitos em relação à sua formação inicial e continuada, assim como sua valorização como profissional da educação, os dados produzidos nesta pesquisa revelam o quanto ainda estamos distantes de atingir esse patamar em relação aos(as) profissionais que atuam nas creches.

Compartilhamos da noção de que a formação profissional não pode mais se reduzir aos espaços formais e escolarizados, organizados com esse fim. Ela precisa ser concebida como algo que pode se dar antes, durante e depois do processo formal, como espaços de reflexão sobre o próprio trabalho, em seu próprio contexto. O contrário disso leva-nos a pensar em profissionais como uma “massa amorfa”, objeto da ação e formação externa a eles próprios. A formação, seja ela inicial ou continuada, pensada dessa maneira, deixará de ser entendida/percebida somente como uma questão de posse ou de construção de conhecimentos teóricos destinados à prática, mas se constituirá em um processo de intervenção na prática, alicerçado nos conhecimentos produzidos pelas áreas científicas disciplinares e nos saberes que os educadores constroem no contexto de trabalho no qual estão imersos (FERREIRA, 2007).

Com relação à carreira dos professores, a LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996) equipara a carreira do professor da Educação Infantil ao professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo categoria profissional definida, sindicalizada e que tem seu espaço legítimo de reivindicação. A Lei nº 11.738/2008 (BRASIL, 2008) regulamenta o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica. De acordo com o segundo parágrafo, do artigo 2º, da respectiva Lei, por profissionais do magistério público da Educação Básica entendem-se aqueles que desempenham as atividades de docência ou as de suporte pedagógico à docência, isto é, direção ou administração, planejamento, inspeção, supervisão, orientação e coordenação educacionais, exercidas no âmbito das unidades escolares de Educação Básica, em suas diversas etapas e modalidades, com a formação mínima determinada pela legislação federal de diretrizes e bases da educação nacional. No parágrafo 4º, estabelece que, na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos.

A partir da discussão proposta aqui, a educação como um direito de todos deve ser oferecida em creches, para bebês e crianças pequenas de zero a três anos, e, em pré-escolas, para as crianças de quatro e cinco anos. Contudo, cabe ressaltar que os desafios vão além do direito ou da obrigatoriedade do ensino. Questões relativas às condições de acesso e frequência, espaços e condições de funcionamento, financiamento, propostas curriculares, carreira e formação de profissionais ainda são entraves para que a garantia de uma Educação Infantil de qualidade seja um direito de todas as crianças. Com relação à valorização profissional, um documento produzido pela Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2014) afirma que o Brasil tem uma dívida histórica com esses profissionais. O texto afirma ainda que, se quisermos reverter essa situação, é preciso considerar que:

as políticas de valorização não podem dissociar formação, salários justos, carreira e desenvolvimento profissional, que devem integrar um subsistema nacional de formação e valorização profissional, por meio de Lei Complementar ao PNE (CONAE, 2014, p. 87).

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Iniciamos essa discussão apresentando a complexidade com a qual se constitui, hoje, o campo da Educação Infantil, mais especificamente, a creche. Os dados produzidos na pesquisa realizada revelam que essa complexidade vai além da necessidade de expansão das matrículas para a faixa etária dos 0 aos 3 anos. Essa trajetória envolve também a forma como o município se organiza para esse atendimento, especificamente, como encaminha a situação do provimento do quadro de seus profissionais, sua formação e valorização.

Em relação à formação de professores, Côco (2015, p. 151) aponta que "os processos formativos se efetivam numa rede ampliada de vivências, que integra a formação inicial e continuada, numa articulação intrínseca com o exercício do trabalho institucional". A autora é assertiva, ao afirmar que a atuação profissional, já no campo de trabalho, a partir de suas demandas específicas, é uma importante ação formativa para os professores que atuam na Educação Infantil. Os dados advindos da pesquisa realizada pelo GP LICEDH possibilitam questionar o quanto os(as) profissionais da educação, principalmente os(as) que atuam nas creches no município em questão, têm sido usurpados do seu direito à formação continuada. Compreendemos que a própria organização do trabalho docente, com suas peculiaridades e especificidades, em diálogo com o contexto em que se materializam, devem ser elemento fundamental para processo formativo dos (as) profissionais.

No entanto, infelizmente, essa parece ser uma realidade distante, se considerarmos a forma como se organiza o trabalho desses (as) profissionais nas creches, que enfrentam extensas jornadas diárias de trabalho, em que o tempo destinado à sua formação continuada não está previsto em sua carga horária de trabalho. Em decorrência disso, emerge um cenário de precarização do trabalho docente com a “velha” máxima conhecida na área da educação infantil: quanto menor a criança, menor a remuneração, menor a necessidade de formação, o que, a nosso ver, constitui-se um equívoco.

Além disso, ao se criarem funções paralelas como, por exemplo, a de educadores, questões relativas à precarização e à desvalorização profissional afetam a constituição da identidade do profissional da creche quando este não é considerado professor pelo sistema de ensino. Isso acarreta em um distanciamento e falta de vínculos com a carreira docente, decorrendo daí um possível afastamento desse profissional nessa área de atuação. A pesquisa realizada demonstra que o alto índice de rotatividade entre as professoras das creches confirmam essa situação. Para Côco (2015, p. 154-155), a qualificação do trabalho a ser desenvolvido na Educação Infantil "está implicada com o investimento no pertencimento de profissionais nesse campo, e esse pertencimento não se efetiva com condições diferenciadas de desenvolvimento profissional, de reconhecimento e valorização".

Os dados produzidos na pesquisa realizada nos levam à necessidade de problematizar a situação do conjunto de profissionais que atuam nas creches, considerando que essa realidade traz implicações para as práticas que são desenvolvidas nesses contextos. Além disso, temos como premissa que a valorização dos (as) profissionais que atuam nas creches influencia, sobremaneira, no fortalecimento e na identidade da Educação Infantil como um todo. Assim, não podemos perder de vista que a expansão da Educação Infantil, conforme preconizam os documentos legais, não pode estar desvinculada das políticas de valorização e de reconhecimento de seus profissionais que devem dialogar com a complexidade que o campo da Educação se apresenta na atualidade. Considerando que as reflexões e as problematizações advindas da pesquisa realizada em um município de Minas Gerais também encontram aproximações com a realidade de outros municípios brasileiros, almejamos que essa discussão possa fomentar formas outras de pensar, pesquisar e fazer políticas e práticas no campo da Educação Infantil.

Concretizar o sentido de qualidade no trabalho desenvolvido pelos (as) profissionais da creche é, na mesma medida, possibilitar que espaços de reflexão crítica sejam ofertados para que os(as) profissionais possam tomar consciência das condições materiais de suas vivências, dos limites e possibilidades de suas práticas. A palavra reflexão torna-se desprovida de sentido dentro de um contexto amplo em que há ainda a predominância de condições inadequadas para o trabalho e formação docente. Se não há mudanças expressivas e até radicais na maneira de se pensar a educação, não há, do mesmo modo, processo reflexivo possível. Nesse processo, as práticas emancipatórias se concretizam e a consciência crítica da realidade se manifesta. Isso só é possível na interação com o outro, pois não é tarefa individual, mas uma prerrogativa que acontece nas relações sociais.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.324, de 20 de dezembro de 1996: Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Infantil**: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação. Brasília: MEC/SEB, 2005.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.738/2008**. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os

profissionais do magistério público da educação básica. Presidência da República, 16 de julho de 2008.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica. Resolução nº 05, de 17 de dezembro de 2009a. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.**

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Práticas cotidianas na Educação Infantil - Bases para a reflexão sobre as orientações curriculares.** Brasília: MEC/SEB, 2009b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Indicadores da qualidade na Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2009c.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Lei nº 13.005/2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências, 2014.**

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, 2015.

CAMPOS, Roselane Fátima. Educação Infantil: políticas e identidade. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n.9, p. 217-228, jul./dez. 2011.

CAMPOS, Maria Malta. Entre as políticas de qualidade e a qualidade das práticas. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas. Impresso), v. 43, p. 22-43, 2013.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE). **Documento Final.** Brasília, DF: MEC, 2014. Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/images/doc/DocumentoFina240415.pdf>. Acesso em: 08 de maio de 2017.

CÔCO, Valdete. Docência na Educação Infantil: De quem estamos falando? Com quem estamos tratando? In: FLORES e ALBUQUERQUE (orgs.). **Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas.** Porto Alegre: EDIPUCRS, p.143-157, 2015.

FERREIRA, Adir Luiz. Possibilidades e realismo crítico da Pesquisa e da Formação: a colaboração entre pesquisadores e professores. In: IBIAPINA, Ivana, M. L. de Melo; FERREIRA, Maria Salonilde; RIBEIRO, Márcia Maria Gurgel. **Pesquisa em educação: múltiplos olhares.** Brasília: Liber livro, 2007.

LIBERALI, Fernanda. C. **Formação crítica de educadores: questões fundamentais**. Taubaté/SP: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2008.

MAGALHÃES, Maria Cecília C. Magalhães (org). **A formação do professor como um profissional crítico: linguagem e reflexão**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

NUNES, Fernanda (org). **Proinfância e as estratégias municipais de atendimento a crianças de 0 a 6 anos**. 1. ed. Rio de Janeiro: Traço e Cultura, v. 1. 132p, 2015.